

Diez años después de la Comuna, el número 14 del semanario anarquista **La Revolución Social**, publicado en Turín, conmemoraba el aniversario del 18 de marzo de 1871 con un "Manifiesto a los revolucionarios de los dos mundos". En el mismo se incluía un llamado para la reconstrucción de la Asociación Internacional de los Trabajadores, para lo cual se convocaba al congreso a realizarse en Londres en el mes de julio de 1881. En esta edición de **La Revolución Social**, de cuya portada presentamos una reproducción, la mayoría de los artículos estaban escritos por Cassius y Luisa Michel, y se incluían notas informativas de corresponsales en Bélgica, Italia y Rusia.

Tomado de la Revista "La Prensa Obrera", Centro Editor de América Latina, año 1969, pp.7-8

Enseñanza de lengua extranjera española en la educación de jóvenes y adultos del campo – Un proyecto del PRONERA/ UFSC y el MST/SC

Luana Lopes de Oliveira[10]

pp. 37-48

Resumen: Brasil en torno a la problemática de la enseñanza de la lengua española para jóvenes y adultos de escuelas de asentamientos del Movimiento de Trabajadores Rurales sin Tierra (MST). La enseñanza del idioma español como problema cultural y político. Se plantea la enseñanza como "semilla para el internacionalismo". En el texto relata el trabajo conjunto entre la Universidad Estadual de Santa Catarina con programas educativos en asentamientos de la reforma Agraria y puntualmente desarrolla el trabajo concreto de planificación de la enseñanza de la lengua española remitiéndonos a referentes teóricos y empíricos que han sustentado este trabajo tales como el mismo educador Pistrak en la revolución rusa, referente que sirve de sustento en la praxis de las escuelas del MST.

Palabras claves: enseñanza de la lengua española, idioma español como problema cultural y político, internacionalismo

[10] Técnica Agrícola por la EscolaAgrotécnica Federal de Santa Rosa do Sul (EAFS). Graduada en Lengua Española en la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Profesora de Lengua Española en los asentamientos de Abelardo LUZ/SC en EEM Paulo Freire y EEM Semente da Conquista, y en la EEB ProfessoraCoráliaGevaerdOlinnger en PassosMaia/SC.

El Proyecto Educación de Jóvenes y Adultos de áreas de la Reforma Agraria

El proyecto es una acción conjunta del Centro de Educación de la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), con el Programa Nacional de Educação na Reforma Agraria (PRONERA) y el Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra del Estado de Santa Catarina (MST/SC) se ha dado de julio de 2010 a diciembre de 2012. El PRONERA gesta cursos de diferentes grados, en este caso el proyecto fue para la enseñanza de Nivel Medio de jóvenes y adultos del campo, de asentamientos de la reforma agraria donde está el MST.

La Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) tiene como destinatarios personas que por algún motivo no siguieron sus estudios en la edad regularmente establecida, generalmente por tener que trabajar. En el campo no es diferente, solo que además de trabajar desde la infancia ayudando su familia, suele suceder que muchos y muchas no tuvieron la posibilidad de estudiar por no haber escuelas cercas de sus viviendas, tampoco transporte público que viabilizase los estudios.

En este proyecto el grupo era muy heterogéneo en relación a las edades, gente de dieciocho y de sesenta años, luego gente con 40 años sin ir a la escuela y gente con apenas dos años sin frecuentar la escuela. Todos y todas vinculados a través de la lucha por la tierra, que no ha terminado con la conquista del lote. Que continua cuando se percibe que el latifundio no es solo de tierras y alambres, sino también del saber y derechos.

El curso de Nivel Medio, llamado en Brasil ensino médio, tuvo duración de dos años y medio, distribuido en 9 etapas[11] y una pre etapa. La pre etapa fue para recibir el alumnado y hacer una prueba para los que no habían terminado la Escuela Primaria, requisito necesario para el Nivel Medio. Para tal fin, tuvieron clases de apoyo e hicieron pruebas de nivelación de conocimientos, para tener acreditados oficialmente los conocimientos básicos del Nivel Primario y poder seguir adelante.

Las clases eran de 10 diez horas por día en Campos Novos y Catanduvas, y de 8 horas en Abelardo Luz, que son las tres ciudades del oeste de Santa Catarina contempladas por el proyecto. En los polos de Campos Novos y Catanduvas los grupos tenían alojamiento, y se quedaban ahí todo el tiempo de la etapa. En Abelardo Luz, el grupo era todo del mismo municipio, y vivían en comunidades cercas de donde se impartían las clases. Las clases se daban en la sede del asentamiento José Maria, donde también están las escuelas públicas regulares y, como había transporte para las escuelas regulares, los jóvenes y

[11] El curso fue dividido en nueve etapas, con intervalos de dos meses, y duración de cada etapa de 15 a 30 días. Los intervalos eran considerados Tiempo Comunidad, y había tareas para ese periodo. Así fue trabajado en la Pedagogía de la Alternancia.

adultos del EJA también lo utilizaban. Ya el alumnado de Campos Novos y Catanduvas eran de diversos municipios de la región, no había como ir y volver todos los días. Por eso fue arreglado en los asentamientos, que funcionaron como sedes de la escuela, su aula, el comedor y los dormitorios. En Campos Novos el espacio era en una casa del asentamiento 30 de Outubro, y en Catanduvas en el Centro de Formação Olga Benário.

Cada asignatura utilizaba uno, dos y hasta tres días de clases, conforme la posibilidad de los profesores y profesoras, pues todos y todas trabajábamos en escuelas regulares y/o en otros proyectos. Además de los imprevistos cotidianos. A cada etapa montábamos una nueva grilla de horarios, intentando hacerla lo más confortable posible para todos y todas, incluso muchos impartían clases en los tres polos, lo que se tornaba una maniobra grande para hacer las grillas.

Por esos motivos, la clase de Lengua Extranjera Española, Español[12], fue muchas veces de uno, de dos, y hasta de tres días.

El español en la enseñanza de Nivel Medio de Brasil

La oferta de la asignatura de español como lengua extranjera en Brasil aparece por primera vez en 1919 en el Colégio Pedro II en Rio de Janeiro, cuando el profesor Antenor Nascentes fue aprobado en concurso para esta cátedra. Durante un largo periodo, hasta 2005, las ofertas de lengua extranjeras tuvieron formas no regulares y de construcciones individuales de escuelas y/o secretarias de educación de los estados, por falta de leyes, y cambios que dejaban muchas brechas en la Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); con un cambio en 1961 en la LDB el español prácticamente desapareció de las escuelas y el inglés se ha tornado la lengua extranjera enseñada en las escuelas. El tema de las leyes en Brasil sería para otro trabajo, pero, está claramente imbricado un factor cultural y político, cuando se da preferencia a la enseñanza del idioma inglés y no a la de español, siendo Brasil un país limítrofe de siete países hispanohablantes.

A partir de 2005 tuvimos un cambio con la Lei N° 11.161, por la cual quedó establecido:

> Art. 1o O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.
>
> § 1o O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei.

---

[12] En este artículo cuando usado la palabra español, tratase de la asignatura de Lengua Extranjera Española.

§ 2o É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5a a 8ª séries.

Art. 2o A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 3o Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4o A rede privada poderá tornar disponível esta oferta por meio de diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna.

Art. 5o Os Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal emitirão as normas necessárias à execução desta Lei, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada.

Art. 6o A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os sistemas estaduais e do Distrito Federal na execução desta Lei.

Art. 7o Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 5 de agosto de 2005; 184o da Independência e 117o da República.

Luiz Inácio Lula Da Silva

Así que ya hace algunos años que el español ha reaparecido, aunque la ley no es cumplida como debería serlo en todas las regiones y escuelas. Una prueba de su reaparición es que el español fue elegido en este proyecto, en detrimento de otras lenguas extranjeras. Dicha elección tampoco fue neutra, toda elección tiene sus motivos. Quizás porque el español esté más cerca de la realidad de este alumnado, podemos inferir.

La enseñanza de lengua española como semilla para el Internacionalismo

En raíz de eso trataré la enseñanza del española para brasileños como una herramienta, una semilla para el Internacionalismo; tomando una definición posible para "Internacionalismo", del Diccionario de Política, 1998, de Norberto Bobbio,

"El término Internacionalismo empezó a ser parte del vocabulario político en la segunda mitad del siglo XIX y fue inicialmente usado para designar movimientos de ideas y fenómenos políticos diversos, pero todos ellos caracterizados, de manera general, por la preponderancia atribuida a la comunidad de intereses de las

> naciones, a la solidaridad política y económica de todos los pueblos y al deseo de cooperación mutua, sobre los intereses y móviles nacionales-estatales.
>
> La consciencia de la existencia de una solidaridad internacional entre los trabajadores de los diversos países parece más o menos contemporánea a la aparición de los primeros movimientos obreros organizados, alrededor de
>
> 1830. Son diversos los factores que estimulan su crecimiento: la emigración
>
> masiva, la concurrencia en los mercados mundiales, el deseo de los trabajadores de diversos países de apoyarse recíprocamente en los respectivos conflictos económicos, la comunión de los ideales democráticos, la tendencia a la defensa de la independencia de las pequeñas nacionalidades, la defensa de la paz y la difusión del ideal socialista de la emancipación de la clase obrera." (Bobbio, 1998, pág. 643) (traducción propia)

He mencionado anteriormente algunas de las condiciones geográficas de Brasil, además de pertenecer al continente Americano, que tiene el español como lengua oficial de la gran inmensa mayoría de sus países.

Se cree que los primeros pensamientos sobre problemas sociales y políticos que deberían ser abordados en debates de manera global, transcendiendo las fronteras, aparecieron con De Monarchia, de Dante Alighieri, allá por 1310. El Internacionalismo siempre estuvo presente en las discusiones socialistas, tiene su propia historia con las Internacionales, sin embargo las coyunturas hasta la Cuarta Internacional no son el enfoque de este trabajo. El foco está más en la búsqueda de conceptos contemporáneos sobre el Internacionalismo, bien como los pensamientos marxistas, que son la línea del socialismo en el globo. Esto justifica el pensamiento de que el socialismo y el internacionalismo caminan juntos, y que la enseñanza del español para brasileños puede ser una contribución para el Internacionalismo en América Latina, visto que nuestros combates son con los mismos tipos de organizaciones.

El imperialismo con la gran industria[13], con todas sus empresas multinacionales, con sus métodos y programas para el orbe ya no tiene nación, son una clase con los mismos intereses en todas las naciones, en este sentido los proletarios, los y las trabajadoras del mundo, tampoco pueden creer que sus intereses son particulares de cada nación.

El trabajo que se presenta es un proyecto de lucha. Lucha por la tierra, y lucha por el derecho a la educación, personificado por los estudiantes y las educadoras y

[13] Ejemplo directo de relación con la tierra y producción de alimentos, hay por todo el mundo, incluyendo Brasil y América Latina, empresas que explotan el medio ambiente y el ser humano, tales como: BR FOODS, Monsanto, Syngenta, Bayer, entre otras. Que son parte de la agenda diaria de luchas.

educadores. Todo respaldado, pensado y acordado por la dirección del PRONERA en UFSC y por la dirección de educación de MST en Santa Catarina.

La bandera del MST tiene su simbología, como todas banderas de países o de organizaciones, en su bandera el MST tiene una pareja de hombre y mujer, dibujados adentro del mapa de Brasil, un Brasil todo verde, el hombre sostiene con la mano bien erguida un machete que traspasa los límites del territorio nacional, este machete que se extiende fuera de Brasil simboliza el Internacionalismo en el MST.

La planificación de las clases

Para empezar la planificación de las clases tuvimos como base los parámetros curriculares de nivel medio de escuelas regulares de Brasil, llamados PCNS, (Parâmetros Curriculares Nacionais). Así teníamos los contenidos por año, de los tres años, ya que la enseñanza del nivel medio es de tres años en Brasil. Conocimos también el programa del Colegio de Aplicação[14], y con esos datos fuimos pensando nuestros planes. Los planes consistían en los conocimientos y saberes que el alumnado tendría que tener en la enseñanza de nivel medio con la discusión de transformación social, y de una nueva perspectiva de escuela. Ya que siguieron sus estudios en las escuelas tradicionales, además de los motivos ya mencionados, también hemos escuchado relatos de prejuicios con los campesinos y campesinas niños, por sus ropas y por la tierra en los zapatos, que contribuyó para muchos y muchas no tener buenos recuerdos de la escuela. Tratábamos de pensar cómo nuestros contenidos y clases podrían hacer diferencia en sus vidas, en sus lotes, en sus comunidades rurales. Para empezar, fue hecho un inventario, este inventario tenía las estructuras físicas y también las características de las comunidades, para que el grupo de educadoras y educadores tenga idea de la realidad de los grupos. Entonces levantamos las siguientes cuestiones:

1.0 – Luchas en el asentamiento/acampamiento (actuales y pasadas)

2.0 – Contradicciones (conflictos, problemas) vivenciados por personas, grupos.

3.0 – Formas de organizarse, organizaciones (núcleo de base, cooperativas, sindicatos, asociaciones, grupo de jóvenes, grupo de mujeres).

4.0 – Tipos de trabajos existentes

4.1 – Agrícolas

[14] El Colégio de Aplicação es una escuela de enseñanza básica, que es parte de la Universidad (UFSC) y es por su sistema que son elaboradas la evaluaciones de cada asignatura y sus diplomas.

4.2 – No Agrícolas

5.0 – Aspectos Culturales

5.1 – Cultura local (expresiones, producciones, influencias)

5.2 – Cotidiano de las familias (divertimiento, relaciones de género)

5.3 - Influencias externas y relaciones con la sociedad (iglesia, televisión, radio, comercio)

5.4 – Origen de las familias (regiones de donde vinieron, etnia)

5.5 – Marcas históricas (construcciones, personas, historias)

5.6 – Infra – estructuras colectivas existentes (centro comunitario, puentes, rutas, agroindustrias)

5.7 – Alimentación (lo que se consume, origen de los alimentos)

5.8 – Enfermedades más frecuentes y tratamientos

6.0 – Producción agrícola

6.1 – Plantaciones

6.2 – Animales de crianza

6.3 – Plantas medicinales

7.0 – Medio Ambiente local

7.1 – Ríos, fuente de agua

7.2 – Tipos de vegetación

7.3 – Animales Silvestres

7.4 – Tipos de suelo, fertilidad, abonos

7.5 – Relevamiento del asentamiento

Con sus respuestas sabíamos sus realidades y en qué puntos podríamos trabajar mejor nuestras asignaturas, del punto de vista de la riqueza de los debates y de las contribuciones para mejorar de sus realidades. El ejercicio de planificar se daba después de definidos los contenidos de cada asignatura por etapa, para hacer las relaciones posibles de trabajo, entre los contenidos y cada punto del inventario, cuando era posible hacerlas.

Entonces leíamos el inventario y hacíamos las relaciones posibles. Por ejemplo, en la segunda etapa estaba previsto para Español, conocer los aspectos socioculturales de

Paraguay y Argentina. En el punto 5.1 del inventario estaba inventariado como Cultura Local en Catanduvas, beber mate. Luego hice la vinculación con la segunda etapa, y trabajamos la cultura de beber mate en Paraguay y Argentina, desde los nombres dados, cómo se bebe, cuándo se bebe, las tradiciones involucradas en el proceso, cómo cebar, cómo invitar a las personas, el origen de la yerba, el mate dulce, el tereré. A partir de los conocimientos de los propios grupos, de sus contribuciones, iba mostrando cómo era en dichos países esa práctica, lo que era semejante, lo que era diferente.

Todo eso basado en nuestras discusiones de que deberíamos partir de la realidad del alumnado, que los contenidos no deberían ser temas aislados de la vida cotidiana, y que también deberían traer alguna diferencia para la vida de los grupos. Los inventarios fueron hechos en los tres asentamientos donde se realizaban las clases, así los y las educadores/as estábamos siempre pensando la clase con la singularidad de cada grupo, intentábamos lo mejor posible para cada grupo, aunque en los mismos tenían educandos y educandas con realidades bien diferentes. Todo ese ejercicio fue basado en la Teoría de Los Complejos (PISTRAK, A; 2009).

Los Complejos de Estudio

Cuando el grupo de educadores y educadoras se conocieron entre sí y conocieron el proyecto, sentíamos la necesidad de una línea pedagógica para seguir. Consultamos la coordinación del PRONERA, entonces las profesoras responsables, que ya trabajaban con el MST en otros proyectos, nos invitaron a llevar adelante el método de los complejos. Los complejos son una teoría basada en la realidad del medio donde viven determinados grupos, donde se darán los estudios, desarrollada en Rusia de 1924, para el intento de recrear una nueva escuela, orientada para los intereses de la clase obrera. Nos dedicamos a la lectura del libro del educador Moisey M. Pistrak[15], La Escuela-Comuna. A Escola-Comuna en portugués, es un libro traducido del ruso para el portugués por el profesor Luiz Carlos de Freitas[16]. Hemos estudiado sobre escuela y trabajo, y la auto organización del alumnado, teorías que fueron practicadas por los grupos, visto que en el MST ya tiene la cultura de auto organización, los grupos eran divididos en núcleos, esos núcleos daban cuenta de las tareas diarias de organización del aula, del alojamiento y de efectivizar los acuerdos de cada día.

---

[15] Pistrak fue militante y educador de la Revolución Rusa. Organizó el libro Escuela-Comuna, donde con las participaciones de otros educadores, incluso Shulgin, uno de los grandes teóricos de la Pedagogía del Medio, describe la experiencia de esta nueva escuela en Rusia entre 1917 e 1930.

[16] Profesor titular de la Faculdade de Educação da Unicamp. De quién leímos el artículo "A Escola Única do Trabalho: explorando os caminhos de suaconstrução". El profesor Freitas también nos ha impartido un seminario en UFSC en el primer semestre de 2011.

Así fuimos experimentando la teoría de los Complejos, respetando las especificidades del tiempo histórico y de los grupos. Mientras La Escuela-Comuna se lleva adelnate en Rusia, con niños y jóvenes, en un clima de mucho frio y mucha pobreza, nuestro proyecto es con jóvenes y adultos, con frio en invierno pero de mucho calor en verano y -en un contexto de lucha por la tierra, por la reforma agraria y la agricultura-, con abundancia de alimentos.

La construcción de nuestro Complejo se daba a partir del ejercicio de establecer relaciones entre los Objetivos Formativos[17], los contenidos definidos por cada asignatura para esa etapa, con los inventarios de cada asentamiento. Hacíamos primeramente cada educador y educadora solos, esas relaciones de sus contenidos por etapa con los datos inventariados de cada grupo. Después en reunión de planificación hacíamos la exposición de todas las relaciones. El dato que tenía más relaciones desde todas las asignaturas, ese aspecto de la vida que así aparecía destacado, ese era el foco para definir nuestro complejo.

En nuestras primeras tentativas los ítems1.0 y 2.0 que habla de luchas y contradicciones y los 5.7 y 6.0 que habla de alimentación y producción también tenían muchas relaciones establecidas desde las asignaturas. Con mucho debate llegamos a la conclusión de que nuestro Complejo era Soberanía Alimentaria, que daba cuenta de todas las relaciones hechas. A seguir cada educador y educadora organizaba sus clases de acuerdo con sus contenidos de la etapa y con el Complejo de la etapa.

A continuación de las etapas ya teníamos más experiencia, y el ejercicio era más rápido, aunque he observado que no salimos de temas ligados a la tierra, como producción, alimentación, asentamiento, campo y ciudad. Claro está que sería poco probable que surjan temas totalmente distantes de esta realidad, si partimos siempre de la vida, del medio donde están las personas y de los procesos de los cuales participan.

La lengua española en las nueve etapas

La enseñanza de la lengua española en las nueve etapas del proyecto, fue basada como he mencionado en los parámetros curriculares para el nivel medio, en los contenidos

[17] Lista de 21 objetivos para la formación del alumnado, escrita por las profesoras responsables del PRONERA UFSC con los becarios y becariasdel proyecto. Basado también en la realidad de los grupos y en las líneas de política transformadora del MST. Por ejemplo: Objetivo 1: Desarrollar el gusto por estudiar, por aprender cosas nuevas. Gustar de leer, buscar el conocimiento del nuevo, del desconocido. Tener responsabilidad con las tareas del curso. Objetivo 11: Avanzar en las posturas de respeto, comprensión y solidaridad con el otro y con el diferente. Objetivo 21: Percibirse como parte de la historia, como sujeto que hace la historia. Reconocer la dinámica de construcción del real y de la historia.

elegidos, (en anexo), y en los Complejos determinados en reuniones de planificación. Siempre fue hecha una planificación para cada clase para cada etapa, donde constaban las fechas de las clases, los contenidos, los objetivos, el cronograma, la metodología, los recursos y la evaluación.

Hemos trabajado músicas de Mercedes Sosa y Victor Jara entre otros artistas de resistencia en América Latina. Hemos visto las películas, Diario de Motocicleta, Che el argentino y Che Guerrilla. Debatimos sobre el trabajo obrero en diversos países, hablamos sobre las cuestiones de producción de alimentos sanos. He utilizado muchos textos de Via Campesina, de la CLOC (Central Latinoamericana de Organizaciones del Campo) y del propio MST. Poesías de Pablo Neruda, Eduardo Galeano, entre otros poetas, también fueron trabajadas. La cuestión del petróleo en Ecuador, la contaminación de la tierra y el desplazamiento de los pueblos originarios. El zapatismo en México, la cuestión de los indígenas no solo en México, como en otros países de América Latina. Todo eso fue muy rico para el debate sobre las cuestiones políticos sociales de América Latina, incluyendo Brasil y la realidad vivenciada en las comunidades de los grupos de EJA.

Recibimos en clases contribuciones de personas de lengua materna española, contando como era su país, las experiencias de ocupación de tierras, de producción de alimentos y como estaban con la situación de la crisis. También hemos recibido la visita de un compañero de MST que ha estudiado en Cuba, contando su experiencia, y de una compañera de MST que fue de misión dos años en Venezuela. Eso fue muy provechoso para los grupos.

Durante todo el curso en los intervalos de las etapas pedíamos trabajos Tiempo Comunidad, ya que ellos estudiaban en el sistema de la Pedagogía de la Alternancia[18]. En una de las etapas charlábamos sobre el maíz, de cómo hoy sustituimos mucho en la alimentación el maíz por trigo. De cómo las grandes empresas dominaban el mercado y de la resistencia de las semillas criollas[19]. Así en el polo de Abelardo Luz, donde 99% del grupo era de mujeres, amas de casa, les pedí que hicieran el esfuerzo de utilizar más en la alimentación de su familia el maíz, les pedí textos de tarea de Tiempo Comunidad donde contasen las experiencias, las recetas y las reacciones de los familiares.

Los grupos siempre tenían muchas contribuciones sobre las empresas explotadoras de sus regiones, sobre el desplazamiento, los acaparamientos de tierras, incluso sobre cuestiones

---

[18] La Pedagogía de la Alternancia lleva en consideración el tiempo que el educando y educanda hacen los deberes de tiempo comunidad, por eso también todo lo planeado tiene que ver con la realidad del grupo, muchos de los deberes eran para ponerlos en práctica en su lote, en su vida cotidiana y hacer relatos.

[19] Semillas criollas son las cultivadas localmente, de generación a generación, lo que determina su adaptación, en la comunidad donde es cultivada, a medida que el campesino selecciona las semillas, él as mejora y aclimata a las variaciones de un local. (Diccionario da Eucação do Campo, pag 701, 2012) (traducción propia)

de género y los prejuicios de diversos tipos que hay en la sociedad. En esto consistió el trabajo de la enseñanza de la lengua española: conocer un poquito de América Latina, valorizar los sujetos y sus lenguajes, abrir espacio para celebrar lo diferente, para el Internacionalismo.

¡Globalicemos la lucha! ¡Globalicemos la esperanza!

Egidio Brunetto - Presente

Referencias

BOBBIO, Norberto, 1909- Dicionário de política I Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino; trad. Carmen C, Varriale et ai.; coord. trad. João Ferreira; rev.geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacais. - Brasília : Editora Universidade de Brasília, 1 la ed., 1998. Vol. 1: 674 p. (total: 1.330 p.) Vários Colaboradores. Obra em 2v.

PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA – LínguaEstrangeira – 1998 http://www.sed.sc.gov.br/educadores/proposta-curricular?start=1

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. A Comuna Escolar; Tradução de Luiz Carlos Freitas e Alexandra Marenich. 1.ed. –São Paulo: Expressão Popular,2009.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. Tradução de Isa Tavares. 2. Ed.- São Paulo: Boi Tempo 2008.

CORREA LENZI Lucia Helena; CORD Denise; (Org.), Formação de educadores(as) em EJA no campo: compartilhando saberes/ Organização de. – Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2007.

CHILCOTE, Ronald H. Teorias de Politica comparativas: a busca de um paradigma reconsiderado. Tradução de Carlos Alberto Silveira NettoSoares. – Petrópolis, RJ: Vozes,1997.

SEÑAS: diccionario para la enseñanza de lengua española para brasileños/ Universidad de Alcalá de Henares. Departamento de Filologia; Tradução de Eduardo Brandão, Claudia Berliner. – 2ª.ed. – São Paulo. MartinsFontes 2001.

CALDART, RoseliSalete. Pedagogia do MovimentoSem Terra. 3.ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete, BRASIL PEREIRA Isabel, ALENTEJANO Paulo e FRIGOTTO Gaudêncio (Org.),, Dicionário da Educação do Campo./. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SILVA DE BARROS Cristiano e GOETTENAUER DE MARTINS COSTA Elzimar, Espanhol: ensinomédio/ Coordenação – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010. (Coleção explorando o ensino, v.16).

Anexos

Contenidos por etapa

Etapa	CONTENIDO estructurador	CONTENIDOS ESPECÍFICOS
1ª.	El Ser Humano en América Latina – La llegada de la lengua española al continente.	Historia de la colonización de América del Sur; Historia de los pueblos originarios de América del Sur; Historia de la subsistencia alimentaria en la época de la colonización y de los nuevos rumbos para una agricultura sustentable. La importancia de estudiar español para estudiantes brasileños
2ª.	Conociendo los países del Cono Sur.	Historia, cultura y conocimientos regionales del Uruguay, Paraguay y Argentina; Introducción a los falsos cognatos;
3ª.	Conociendo Chile, Perú, Bolivia y Ecuador.	Historia, cultura y conocimientos regionales de eses países; Falsos Cognatos; Introducción a los pronombres personales;
4ª.	Conociendo Colombia, Venezuela, Guatemala y Costa Rica.	Historia, cultura y conocimientos regionales de esos países; Artículos definidos e indefinidos; Léxico relativo a alimentos/comidas y bebidas;
5ª.	Conociendo Nicaragua, Panamá y Puerto Rico.	Historia, cultura y conocimientos regionales de esos países; Conjugación del uso de los verbos: llamar, vivir, hacer, ser y tener.
6ª.	Conociendo México y Cuba.	Historia, cultura y conocimientos regionales de esos países; Léxico básico de la estructura de la familia; Preposiciones;
7ª.	Conociendo España.	Historia, cultura y conocimiento regional de ese país; Los otros idiomas dentro del territorio español.
8ª.	Conversación y teatralidad;	Presentaciones de noticias; Creaciones de preguntas para diálogos; Narración de historias;
9ª.	El cuerpo humano; Las vestimentas y sus especificidades regionales; Verbos;	Léxico del cuerpo humano; Léxico de vestimentas y sus especificidades regionales; Conjugaciones de los verbos: estar, amar, leer, comer, sentir y dormir, en pretérito indefinido.

Plan del curso por año

Lengua Extranjera Moderna Español

1° Año

- Conocimiento histórico, regional y cultural de la lengua y sus hablantes;
- Comunicación oral;
- Códigos, convenciones y aspectos estructurales de la lengua española;
- Introducción a gramática española;
- Lectura e interpretación de textos literarios, periodísticos, y de músicas en lengua española;

2° Año

- Comunicación oral y escrita;
- Producción de textos;
- Nociones de la gramática de la lengua española;
- Conversaciones y entrevistas con personas de lengua española materna y con personas que vivieron en países hispanohablantes;
- Lectura e interpretaciones de textos literario, periodísticos y de músicas en lengua española;

3° Año

- Comunicación oral;
- Comunicación escrita por medio de cartas;

- Producción de textos diversos;
- Códigos, convenciones y aspectos estructurales de la lengua española;
- Nociones de gramática de la lengua española;
- Conversaciones y palestras con personas de lengua española materna y con personas que vivieron en países hispanohablantes;
- Lectura e interpretaciones de textos literarios, técnicos y científicos en lengua española-



Grupo de Abelardo Luz



Grupo de Catanduvas



Grupo de Campos Novos